

Manajemen *Individualized Education Program* (IEP) Pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di Sekolah Inklusif SDN Kebondalem Mojokerto

Rahelia Amanda¹, Rahmat²

Program Magister Manajemen Pendidikan Islam, Pascasarjana Universitas KH. Abdul Chalim Mojokerto

ARTICLE INFO

Article history:

Received 25 march 2026
Revised 30 march 2026
Accepted 30 march 2026
Available online 5 April 2026

Keywords

educational management,
individualized education program,
children with special needs, inclusive
school



This is an open access article under the [CC BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license.
Copyright © 2025 by Author. Published by Yayasan Daarul Huda

ABSTRACT

Children with special needs are entitled to the same quality education as regular students, including through inclusive education pathways. One of the essential instruments in inclusive education is the Individualized Education Program (IEP), a learning-planning document designed according to the needs, abilities, and characteristics of each child with special needs. This study aims to analyze the management of IEP for children with special needs at the inclusive school of SDN Kebondalem Mojokerto and to identify the supporting and inhibiting factors in its implementation. This research employed a qualitative approach with a descriptive case study design. Data were collected through observation, in-depth interviews with the principal, special assistant teachers, regular homeroom teachers, and parents of children with special needs, as well as documentation. Data were analyzed using the Miles and Huberman interactive model, consisting of data reduction, data display, and conclusion drawing, with credibility established through source, technique, and time triangulation. The findings indicate that IEP management at SDN Kebondalem Mojokerto is carried out through four stages, namely planning, organizing, actuating, and evaluating,

implemented through a two-session learning schedule that separates regular and inclusive classes. Supporting factors include the presence of special assistant teachers, collaboration among teachers, principal support, individualized lesson plans, and parental involvement. Meanwhile, inhibiting factors include a limited number of special assistant teachers, inadequate supporting facilities, the absence of external professional involvement, and limited training for regular teachers.

ABSTRAK

Anak berkebutuhan khusus (ABK) memiliki hak yang sama dengan peserta didik reguler untuk memperoleh layanan pendidikan yang bermutu, termasuk melalui jalur pendidikan inklusif. Salah satu instrumen penting dalam pendidikan inklusif adalah Individualized Education Program (IEP) atau Program Pembelajaran Individual (PPI), yaitu dokumen perencanaan pembelajaran yang dirancang sesuai kebutuhan, kemampuan, dan karakteristik masing-masing ABK. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis manajemen IEP pada ABK di sekolah inklusif SDN Kebondalem Mojokerto, serta mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat dalam pelaksanaannya. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus deskriptif. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam dengan kepala sekolah, guru pendamping khusus (GPK), wali kelas reguler, dan orang tua ABK, serta dokumentasi. Analisis data menggunakan model interaktif Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan, dengan uji keabsahan data melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu. Hasil penelitian menunjukkan bahwa manajemen IEP di SDN Kebondalem Mojokerto dilaksanakan melalui empat tahapan, yaitu perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi, dengan sistem pembelajaran dua sesi antara kelas reguler dan kelas inklusi. Faktor pendukung meliputi keberadaan guru pendamping khusus, kolaborasi antarguru, dukungan kepala sekolah, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) khusus, serta keterlibatan orang tua. Adapun faktor penghambat meliputi keterbatasan jumlah GPK, minimnya fasilitas penunjang, belum adanya keterlibatan tenaga profesional eksternal, serta terbatasnya pelatihan bagi guru reguler.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak dasar yang melekat pada setiap warga negara tanpa terkecuali, termasuk anak yang memiliki kondisi fisik, mental, intelektual, sosial, maupun

emosional yang berbeda dari anak pada umumnya. Anak dengan kondisi demikian di Indonesia lazim disebut sebagai Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), yaitu anak yang dalam proses tumbuh kembangnya mengalami kelainan atau penyimpangan sehingga memerlukan pelayanan pendidikan yang bersifat khusus (Smart, 2010). Kekhususan yang dimiliki ABK bukan berarti menutup peluang mereka untuk berkembang secara optimal, sebab dengan pendekatan pendidikan yang tepat, ABK tetap dapat memberikan kontribusi positif bagi keluarga, lingkungan, dan bangsa.

Jaminan hak pendidikan bagi ABK di Indonesia telah diatur secara konstitusional melalui Undang-Undang Dasar 1945 Pasal 31 Ayat 1 yang menegaskan bahwa setiap warga negara berhak mendapat pendidikan. Regulasi ini kemudian diperkuat melalui berbagai kebijakan turunan, salah satunya Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan atau Bakat Istimewa. Pasal 4 peraturan tersebut mewajibkan pemerintah kabupaten/kota menunjuk sekurang-kurangnya satu sekolah pada setiap jenjang untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif dan menerima peserta didik berkebutuhan khusus (Kemendikbud, 2009). Kebijakan ini menjadi landasan penting bagi penyelenggaraan pendidikan yang non-diskriminatif dan menjunjung prinsip kesetaraan.

Pendidikan inklusif sendiri merupakan pendekatan yang menyatukan ABK dengan peserta didik reguler dalam satu lingkungan belajar, dengan tujuan menciptakan kesempatan yang adil bagi semua anak tanpa memandang latar belakang maupun kondisi fisik dan mental mereka (Kustawan, 2013). Sejak diterapkan secara luas di berbagai jenjang pendidikan mulai TK hingga SMA/SMK sejak tahun 2014, pendidikan inklusif diharapkan mampu membantu ABK bersosialisasi dengan anak-anak reguler serta memperoleh pengalaman belajar yang setara, sehingga mereka tidak merasa dibeda-bedakan dari peserta didik pada umumnya. Meski demikian, penyelenggaraan pendidikan inklusif menuntut kesiapan sumber daya, terutama guru yang memiliki keahlian khusus dalam menangani ABK, sebab tidak semua aktivitas di sekolah dapat diikuti dengan mudah oleh peserta didik berkebutuhan khusus (Geoniofarm, 2015).

Guru di kelas inklusif dituntut untuk mampu mengelola kegiatan belajar mengajar melalui program pembelajaran yang terancang dan berkesinambungan. Namun demikian, ABK pada umumnya mengalami kesulitan menyesuaikan diri dengan program pembelajaran reguler akibat keterbatasan kemampuan yang dimilikinya, sehingga diperlukan program tersendiri yang disebut Program Pembelajaran Individual (PPI) atau dalam istilah internasional dikenal sebagai Individualized Education Program (IEP). IEP merupakan dokumen pendidikan yang dirancang khusus bagi setiap ABK di sekolah inklusif, memuat tujuan pembelajaran individual yang disesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan anak, serta mencakup aspek akademik maupun aspek sosial-emosional (Arriani dkk, 2021). Penyusunan IEP idealnya melibatkan kolaborasi berbagai pihak, yaitu guru, orang tua, dan tenaga profesional lain, dalam merencanakan, melaksanakan, hingga mengevaluasi pendidikan yang diberikan kepada ABK (Bursuck & Friend, 2019).

Dalam praktiknya, implementasi IEP di sekolah inklusif kerap menghadapi berbagai tantangan. Salah satu kendala utama adalah kebutuhan penyesuaian kurikulum dan metode pengajaran agar dapat mengakomodasi keragaman kebutuhan belajar, kemampuan, serta gaya belajar setiap ABK yang bersifat unik. Pengelolaan IEP yang efektif sangat bergantung pada kompetensi guru dan kesiapan pihak sekolah dalam menyusun program pembelajaran yang fleksibel. Selain itu, keterbatasan pelatihan bagi guru dalam merancang dan mengimplementasikan IEP turut menjadi penghambat, sehingga pengelolaan program di sejumlah sekolah inklusif belum berjalan optimal (Giangreco, Doyle, & Suter, 2013). Komunikasi

yang baik antara sekolah, orang tua, dan berbagai profesional juga menjadi faktor penting, karena tanpa kerja sama yang efektif, IEP yang telah disusun berpotensi menjadi kurang relevan dengan kondisi aktual ABK. Keterlibatan orang tua dalam perencanaan dan evaluasi IEP memiliki nilai strategis, sebab orang tua memiliki pemahaman mendalam mengenai karakteristik dan kebutuhan anak di luar lingkungan sekolah (Carter dkk, 2016).

Keberhasilan manajemen IEP tidak hanya diukur dari pencapaian akademik, tetapi juga dari perkembangan keterampilan sosial dan emosional ABK. Salah satu tujuan utama pendidikan inklusif adalah memberi ruang bagi ABK untuk berinteraksi dan berkolaborasi dengan teman sebayanya, sehingga perkembangan yang dicapai bersifat menyeluruh, mencakup aspek kognitif sekaligus sosial (Carter dkk, 2016). Oleh sebab itu, IEP dirancang untuk tidak semata berorientasi pada pencapaian akademik, melainkan juga pada pembentukan perilaku dan kemandirian anak sesuai kebutuhan individualnya.

SDN Kebondalem Mojosari merupakan salah satu sekolah dasar negeri di Kabupaten Mojokerto yang telah ditetapkan sebagai sekolah rujukan penyelenggara pendidikan inklusif sejak tahun 2018. Berdasarkan hasil observasi awal dan wawancara dengan kepala sekolah, sekolah ini merupakan satu-satunya sekolah dasar di Kabupaten Mojokerto yang pada masa itu mendapatkan mandat langsung dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan untuk menjalankan peran sebagai sekolah rujukan, sehingga menjadikannya model dan percontohan bagi sekolah lain dalam aspek kualitas pembelajaran, manajemen sekolah, dan pendekatan pembelajaran berbasis inklusif. Pada tahun ajaran 2023/2024, SDN Kebondalem Mojosari tercatat memiliki tujuh belas peserta didik berkebutuhan khusus yang tersebar mulai kelas satu hingga kelas enam, dengan ragam ketunaan yang bervariasi, di antaranya autisme dan tunarungu.

Penerapan IEP di SDN Kebondalem Mojosari sangat penting mengingat perbedaan signifikan antara kebutuhan belajar peserta didik reguler dengan peserta didik berkebutuhan khusus. Sekolah berupaya memastikan setiap ABK memperoleh perhatian dan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhannya melalui pendekatan yang lebih individual. Salah satu faktor pendukung utama dalam penerapan IEP di sekolah ini adalah keberadaan guru dengan latar belakang pendidikan luar biasa yang berkompeten menangani kebutuhan khusus ABK. Meskipun demikian, sekolah tetap menghadapi tantangan dalam hal jumlah tenaga pendidik yang terbatas, sehingga proses pembelajaran ABK dibagi menjadi dua sesi, yaitu sesi pagi yang dikhususkan untuk pembelajaran di kelas inklusi, dan sesi siang yang memungkinkan ABK bergabung dengan peserta didik reguler dalam kegiatan pembelajaran bersama.

Kendati IEP memegang peran penting dalam pendidikan inklusif, implementasinya di lapangan tidak lepas dari berbagai kendala, salah satunya keterbatasan jumlah guru pendamping khusus yang menangani ABK. Kondisi inilah yang mendorong pentingnya penelitian mengenai manajemen IEP di sekolah inklusif, guna menggali lebih dalam bagaimana penerapannya di lapangan serta faktor apa saja yang menghambat maupun mendukung pelaksanaannya. Dengan memahami secara komprehensif tantangan dan solusi terkait manajemen IEP, diharapkan penyelenggaraan pendidikan inklusif dapat berjalan lebih optimal sehingga ABK dapat berkembang sesuai potensi yang dimilikinya.

Secara konseptual, ABK dapat diklasifikasikan ke dalam beberapa kategori, di antaranya tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, autisme, attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), kesulitan belajar spesifik, hingga anak dengan potensi kecerdasan istimewa. Keberagaman kategori tersebut menuntut layanan pendidikan yang tidak dapat diseragamkan, sebab masing-masing anak memiliki hambatan, kekuatan, serta kebutuhan belajar yang berbeda satu sama lain (Ni'matuzahroh & Nurhamida, 2016). Kompleksitas inilah yang mendasari pentingnya sebuah dokumen perencanaan pembelajaran yang bersifat personal, bukan sekadar

penyesuaian metode mengajar secara umum, melainkan sebuah sistem manajerial yang terukur mulai dari asesmen awal hingga evaluasi berkelanjutan.

Secara historis, gagasan pendidikan inklusif tidak lepas dari deklarasi internasional yang digagas UNESCO melalui Pernyataan Salamanca pada tahun 1994, yang menegaskan bahwa sekolah reguler dengan orientasi inklusif merupakan sarana paling efektif untuk memerangi sikap diskriminatif, membangun masyarakat yang ramah, serta mewujudkan pendidikan untuk semua (UNESCO, 2005). Semangat tersebut kemudian diadaptasi ke dalam kebijakan nasional Indonesia secara bertahap, mulai dari Deklarasi Bandung tahun 2004, Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009, hingga Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang secara eksplisit mengamanatkan penyediaan akomodasi yang layak bagi peserta didik disabilitas pada semua jenjang pendidikan (Republik Indonesia, 2016). Rangkaian kebijakan tersebut menegaskan bahwa pendidikan inklusif bukan sekadar program sukarela sekolah, melainkan kewajiban yang memiliki payung hukum kuat.

Meski payung hukum sudah tersedia secara memadai, kesenjangan antara regulasi dan implementasi di lapangan masih kerap terjadi. Banyak sekolah yang berstatus inklusif pada praktiknya belum sepenuhnya menyiapkan sistem manajemen pembelajaran individual yang memadai bagi ABK, sehingga peserta didik berkebutuhan khusus hanya “dititipkan” dalam kelas reguler tanpa program pembelajaran yang benar-benar disesuaikan dengan kondisi mereka (Amka, 2020). Kondisi tersebut berpotensi menimbulkan permasalahan baru, misalnya ABK yang tertinggal secara akademik karena tidak mendapatkan modifikasi kurikulum yang tepat, atau sebaliknya mengalami tekanan psikologis akibat tuntutan pembelajaran yang tidak sesuai dengan kapasitasnya. Oleh karena itu, keberadaan IEP yang dikelola secara profesional menjadi penentu utama keberhasilan pendidikan inklusif, bukan sekadar status administratif sekolah sebagai penyelenggara inklusi semata.

Dari sisi manajerial, pengelolaan IEP idealnya mengikuti siklus fungsi manajemen yang meliputi perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengendalian atau evaluasi. Rochyadi (2005) menegaskan bahwa penyusunan program pembelajaran individual bagi anak berkebutuhan khusus wajib diawali dengan asesmen menyeluruh terhadap kemampuan awal anak, agar tujuan pembelajaran yang dirumuskan benar-benar berpijak pada data objektif, bukan sekadar asumsi guru. Tahap pengorganisasian menuntut kejelasan pembagian peran antara kepala sekolah, guru pendamping khusus, guru kelas, maupun tenaga ahli pendukung. Tahap pelaksanaan menekankan fleksibilitas metode dan media pembelajaran, sedangkan tahap evaluasi berorientasi pada pemantauan perkembangan anak secara berkelanjutan, bukan sekadar pengukuran hasil belajar pada satu titik waktu tertentu. Idealisasi manajerial semacam ini penting untuk dijadikan tolok ukur dalam menilai sejauh mana sekolah inklusif, termasuk SDN Kebondalem Mojokerto, telah menjalankan manajemen IEP secara utuh dan berkesinambungan.

Beberapa penelitian terdahulu telah mengkaji topik yang berkaitan dengan manajemen pendidikan inklusif dan IEP, di antaranya penelitian mengenai implementasi IEP pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam bagi siswa berkebutuhan khusus di kelas inklusi yang menemukan bahwa implementasi IEP dilakukan melalui tahap observasi awal, perancangan program oleh tim IEP, pelaksanaan program dengan pendampingan shadow teacher, serta evaluasi berkala setiap tiga bulan (Dianidah, 2023). Penelitian lain mengenai manajemen pembelajaran inklusi pada anak usia dini menunjukkan bahwa manajemen pembelajaran inklusi meliputi perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi yang dilakukan secara berkala (Nurchahya dalam Aini, 2017). Penelitian mengenai manajemen penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar negeri turut mengungkap bahwa faktor pendukungnya berupa regulasi yang mengatur pendidikan inklusif, sedangkan faktor penghambatnya adalah

keterbatasan sarana prasarana dan guru pendamping yang belum memiliki latar belakang pendidikan inklusif (Putri, 2023). Berbeda dengan penelitian-penelitian tersebut, penelitian ini secara spesifik memfokuskan kajian pada manajemen IEP bagi ABK di sekolah inklusif SDN Kebondalem Mojokerto yang belum pernah dikaji secara khusus, khususnya oleh mahasiswa Universitas KH. Abdul Chalim Mojokerto, sehingga penelitian ini memiliki orisinalitas dan kebaruan tersendiri. Kebaruan tersebut terletak pada fokus kajian yang tidak hanya menyoroti aspek pembelajaran di dalam kelas semata, melainkan menelaah keseluruhan siklus manajerial IEP mulai dari proses penerimaan peserta didik baru, penyusunan program, pelaksanaan pembelajaran dua sesi yang memisahkan kelas reguler dan kelas inklusi, hingga evaluasi capaian ABK secara holistik, sekaligus mengaitkannya dengan konteks sekolah dasar negeri berstatus sekolah rujukan inklusi di wilayah Kabupaten Mojokerto yang relatif jarang menjadi objek kajian akademik sebelumnya.

Urgensi penelitian ini semakin terasa mengingat jumlah ABK yang terus bertambah dari tahun ke tahun di berbagai satuan pendidikan dasar, sementara ketersediaan tenaga pendamping khusus, fasilitas penunjang, maupun pemahaman guru reguler terhadap prinsip pendidikan inklusif belum sepenuhnya merata di seluruh wilayah. Tanpa adanya kajian yang mendalam mengenai bagaimana manajemen IEP dijalankan di lapangan beserta faktor-faktor yang memengaruhinya, kebijakan yang dirumuskan oleh pemangku kepentingan berisiko tidak menyentuh akar persoalan yang sesungguhnya dihadapi sekolah. Oleh karena itu, penelitian berbasis studi kasus pada satu sekolah inklusif secara mendalam, sebagaimana dilakukan pada penelitian ini, diharapkan mampu memberikan gambaran yang autentik dan kontekstual, yang pada gilirannya dapat memperkaya khazanah keilmuan sekaligus menjadi rujukan praktis bagi sekolah lain dengan karakteristik serupa.

Berdasarkan uraian latar belakang tersebut, penelitian ini dirumuskan dalam dua rumusan masalah, yaitu: 1) Bagaimana manajemen individualized education program (IEP) pada anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah inklusif SDN Kebondalem Mojokerto? 2) Apa saja faktor penghambat dan pendukung manajemen individualized education program (IEP) pada anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah inklusif SDN Kebondalem Mojokerto? Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis manajemen IEP pada ABK di sekolah inklusif SDN Kebondalem Mojokerto serta menganalisis faktor penghambat dan pendukungnya, dengan harapan hasil penelitian dapat memberikan kontribusi teoretis bagi pengembangan kajian pendidikan inklusif serta manfaat praktis bagi sekolah, pendidik, orang tua, dan pemangku kebijakan dalam mengoptimalkan layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus.

Secara praktis, penelitian ini diharapkan memberi manfaat bagi beberapa pihak. Bagi sekolah dan pendidik, temuan penelitian dapat menjadi bahan evaluasi untuk mengoptimalkan penerapan IEP, termasuk dalam hal pembagian waktu pembelajaran dan pemanfaatan sumber daya guru yang terbatas. Bagi anak berkebutuhan khusus, penelitian ini diharapkan mendorong terciptanya layanan pendidikan yang benar-benar sesuai dengan kebutuhan individu mereka, sehingga kualitas pembelajaran yang diterima semakin meningkat. Bagi peneliti dan akademisi, penelitian ini diharapkan memberi kontribusi pada pengembangan kajian pendidikan inklusif, khususnya dalam konteks implementasi IEP di lingkungan pendidikan berbasis nilai-nilai keislaman di Indonesia. Adapun bagi masyarakat luas, penelitian ini diharapkan dapat meningkatkan pemahaman mengenai pentingnya pendidikan inklusif serta perlunya dukungan kolektif bagi tumbuh kembang anak berkebutuhan khusus agar dapat berkembang secara optimal sesuai potensinya masing-masing.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus deskriptif, yang bertujuan mengkaji secara mendalam kondisi nyata di lapangan terkait manajemen individualized education program (IEP) pada anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah inklusif SDN Kebondalem Mojokerto (Bawani, 2016). Pendekatan kualitatif dipilih karena sifatnya yang elaboratif, sehingga membantu peneliti menggali informasi secara mendalam mengenai realitas penerapan IEP di lapangan (Hamzah, 2020). Data yang dikumpulkan berupa kata-kata yang diperoleh melalui observasi langsung, transkrip wawancara mendalam, catatan lapangan, serta dokumen pendukung (Nursapiah, 2020).

Kehadiran peneliti dalam penelitian ini berperan sebagai instrumen utama sekaligus pengamat partisipan, yang secara langsung terlibat dalam proses perancangan, pengumpulan data, analisis, hingga pelaporan hasil penelitian (Sugiyono, 2017). Penelitian dilaksanakan di SDN Kebondalem, yang beralamat di Jalan Budi Utomo Nomor 1, Desa Kebondalem, Kecamatan Mojosari, Kabupaten Mojokerto, Provinsi Jawa Timur. Pemilihan lokasi didasarkan pada pertimbangan bahwa sekolah tersebut telah memperoleh izin penelitian dari kepala sekolah dan guru pendamping khusus, lokasinya relatif terjangkau, serta sekolah telah menerapkan manajemen IEP sejak tahun 2018 sehingga relevan dengan fokus kajian.

Sumber data penelitian terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh langsung dari empat informan utama, yaitu kepala sekolah, guru pendamping khusus (GPK), wali kelas reguler, dan orang tua ABK (Sugiyono, 2015). Pemilihan keempat informan tersebut didasarkan pada pertimbangan bahwa masing-masing memiliki keterlibatan langsung dan perspektif yang berbeda terhadap pelaksanaan IEP, mulai dari sisi kebijakan sekolah, sisi teknis pembelajaran, sisi interaksi dengan kelas reguler, hingga sisi pengalaman keluarga dalam mendampingi anak di rumah, sehingga data yang diperoleh dapat saling melengkapi dan memperkuat kredibilitas temuan penelitian. Data sekunder diperoleh dari dokumen pendukung seperti profil sekolah, data guru, data peserta didik, dan struktur organisasi sekolah. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui tiga cara, yaitu observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk memperoleh gambaran nyata mengenai pelaksanaan manajemen IEP serta aktivitas guru dan siswa baik dalam proses pembelajaran maupun di luar pembelajaran (Mariyana, 2019). Wawancara dilakukan secara mendalam dengan mengajukan pertanyaan terstruktur maupun semi-terstruktur kepada informan guna memperoleh informasi mengenai apa yang dikatakan, dipikirkan, dan dirasakan oleh informan (Ulfatin, 2013). Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data berupa catatan kejadian, foto kegiatan, serta arsip administratif sekolah (Satori, 2017).

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, yang terdiri atas tiga tahap, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan atau verifikasi (Moleong, 2016). Reduksi data dilakukan dengan merangkum, memilih hal-hal pokok, serta memfokuskan pada data yang relevan dengan fokus penelitian sehingga memberikan gambaran yang jelas dan memudahkan pengumpulan data selanjutnya (Sugiyono, 2015). Penyajian data dilakukan dalam bentuk uraian naratif yang kemudian dapat diubah menjadi matriks atau bagan untuk mempermudah pemahaman. Penarikan kesimpulan dilakukan secara bertahap dan bersifat sementara pada awalnya, kemudian diperkuat melalui verifikasi data lanjutan di lapangan.

Guna menjamin keabsahan data, penelitian ini menggunakan teknik triangulasi, yang meliputi triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan triangulasi waktu (Sidiq & Choiri, 2019). Triangulasi sumber dilakukan dengan mengecek data yang diperoleh dari berbagai informan yang berbeda. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan data hasil wawancara

dengan hasil observasi maupun dokumentasi. Triangulasi waktu dilakukan dengan mempertimbangkan waktu pelaksanaan wawancara, mengingat data yang diperoleh pada waktu yang berbeda dapat memengaruhi kredibilitas informasi yang disampaikan oleh informan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambaran Umum SDN Kebondalem Mojosari sebagai Sekolah Inklusif

SDN Kebondalem Mojosari merupakan sekolah dasar negeri yang berlokasi di Jalan Budi Utomo Nomor 1, Desa Kebondalem, Kecamatan Mojosari, Kabupaten Mojokerto, Jawa Timur, dengan luas lahan mencapai 5.070 meter persegi dan dua belas ruang kelas. Sekolah ini pernah menyandang status Rintisan Sekolah Bertaraf Internasional (RSBI) dengan penguatan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar selama hampir dua dekade, sebelum status tersebut dihapuskan secara nasional dan sekolah kemudian ditetapkan sebagai sekolah rujukan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan pada tahun 2018. Penetapan tersebut menjadi titik awal transformasi SDN Kebondalem Mojosari sebagai penyelenggara pendidikan inklusif, sekaligus menjadikannya satu-satunya sekolah dasar negeri di Kabupaten Mojokerto yang pada masa itu memperoleh mandat langsung untuk berperan sebagai sekolah rujukan inklusi.

Sejak penetapan tersebut, sekolah mulai membangun sistem penerimaan peserta didik ABK melalui jalur inklusi, menyusun Program Pembelajaran Individual, melibatkan Guru Pendamping Khusus dalam proses pembelajaran, serta membekali guru reguler dengan pemahaman dasar mengenai pendidikan inklusif. Status sekolah inklusif ini kemudian dikukuhkan melalui Surat Keputusan Dinas Pendidikan Kabupaten Mojokerto, yang memberikan mandat dan kewajiban formal bagi sekolah untuk menerima serta melayani ABK selama kuota dan kapasitas layanan masih memungkinkan. Pada tahun ajaran 2023/2024, tercatat tujuh belas peserta didik berkebutuhan khusus tersebar mulai kelas satu hingga kelas enam, dengan sebaran terbanyak berada pada kelas satu, yaitu tujuh anak, diikuti kelas dua dan tiga masing-masing tiga anak, serta sisanya tersebar di kelas empat, lima, dan enam. Keberagaman jenjang dan jenis ketunaan tersebut menuntut pengelolaan program pembelajaran yang benar-benar disesuaikan secara individual, bukan pendekatan yang seragam bagi seluruh peserta didik ABK.

Dalam visi sekolah yang berbunyi "Unggul Prestasi Berdasar Imtaq dan Imtek", tercermin komitmen SDN Kebondalem Mojosari untuk menyeimbangkan pencapaian akademik dengan nilai keagamaan dan karakter, yang salah satu misinya secara eksplisit menyebutkan pemberian bimbingan khusus kepada peserta didik ABK. Komitmen tersebut diwujudkan melalui penyediaan Guru Pendamping Khusus yang memiliki latar belakang pendidikan luar biasa, meskipun jumlahnya masih jauh dari ideal dibandingkan jumlah peserta didik ABK yang harus dilayani. Gambaran umum ini menjadi konteks penting untuk memahami bagaimana manajemen IEP dijalankan di tengah keterbatasan sumber daya yang dimiliki sekolah.

A. Manajemen Individualized Education Program (IEP) pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di Sekolah Inklusif SDN Kebondalem Mojokerto

Hasil penelitian menunjukkan bahwa manajemen IEP di SDN Kebondalem Mojosari dilaksanakan melalui empat tahapan fungsi manajemen, yaitu perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi, yang keseluruhannya disesuaikan dengan kebutuhan individual peserta didik berkebutuhan khusus.

1. Perencanaan (Planning)

Tahap perencanaan IEP di SDN Kebondalem Mojosari dimulai sejak proses awal Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB). Sekolah menerapkan sistem pengelompokan awal antara calon peserta didik reguler dan calon peserta didik ABK, sehingga sekolah dapat segera mengidentifikasi kebutuhan layanan pendidikan yang berbeda di antara keduanya. Calon peserta

didik ABK diwajibkan menjalani tes medis atau asesmen psikologis oleh tenaga profesional sebelum resmi terdaftar, dan hasil asesmen tersebut kemudian dilampirkan oleh orang tua sebagai dokumen pendukung pendaftaran. Hasil wawancara dengan guru pendamping khusus menegaskan bahwa hasil tes tersebut menjadi rujukan awal dalam merancang program pembelajaran yang sesuai dengan kondisi dan kebutuhan anak sejak mereka pertama kali bergabung dengan sekolah.

Langkah tersebut sejalan dengan ketentuan Permendikbud Nomor 70 Tahun 2009 yang menegaskan bahwa sekolah penyelenggara pendidikan inklusif wajib melakukan asesmen terhadap peserta didik berkebutuhan khusus sebagai dasar perancangan program pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan potensi mereka (Kemendikbud, 2009). Dengan demikian, asesmen awal dan dokumentasi medis menjadi fondasi penting dalam perencanaan IEP, guna memastikan strategi pembelajaran yang dirancang bersifat individualistik, terukur, dan relevan dengan kondisi aktual peserta didik. Pengelompokan sejak tahap PPDB juga mencerminkan bahwa sekolah telah mengintegrasikan pendekatan inklusif sejak proses seleksi awal, bukan semata-mata pada tahap pembelajaran di kelas.

2. Pengorganisasian (Organizing)

Pada tahap pengorganisasian, penyusunan IEP di SDN Kebondalem Mojosari melibatkan tiga komponen utama, yaitu kepala sekolah, guru pendamping khusus (GPK), dan guru reguler. Kepala sekolah berperan sebagai penentu kebijakan dan fasilitator utama, GPK bertugas menyusun dan menyesuaikan materi maupun strategi pembelajaran berdasarkan karakteristik siswa, sedangkan guru reguler berperan dalam pelaksanaan langsung proses pembelajaran di kelas inklusi. Peran guru kelas satu juga penting sebagai jembatan awal identifikasi calon peserta didik ABK pada masa PPDB, yang kemudian dikoordinasikan bersama GPK.

Ditemukan bahwa penyusunan IEP di sekolah ini belum melibatkan tenaga profesional eksternal seperti psikolog, terapis wicara, atau ahli asesmen, sehingga seluruh proses perencanaan dilakukan secara internal oleh pihak sekolah. Kondisi ini berbeda dengan standar ideal penyusunan IEP yang semestinya melibatkan tim multidisipliner, sebagaimana ditegaskan bahwa tim penyusun IEP idealnya terdiri atas berbagai pihak, termasuk orang tua, psikolog, dan ahli terapi wicara, guna memastikan program yang disusun bersifat komprehensif (Bursuck & Friend, 2019). Ketentuan serupa juga ditegaskan dalam Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang menekankan pentingnya kolaborasi antarprofesional dalam pemberian layanan pendidikan (Republik Indonesia, 2016). Meskipun demikian, kolaborasi internal antara kepala sekolah, GPK, dan guru reguler di SDN Kebondalem Mojosari terbukti berjalan cukup efektif sebagai bentuk adaptasi terhadap keterbatasan sumber daya yang tersedia, sehingga tetap memungkinkan pelaksanaan IEP berjalan meskipun belum melibatkan tenaga profesional dari luar sekolah.

3. Pelaksanaan (Actuating)

Pelaksanaan IEP di SDN Kebondalem Mojosari diterapkan melalui sistem pembagian waktu dua sesi, yaitu sesi pagi pukul 07.30 hingga 09.00 dan sesi siang pukul 10.00 hingga 11.30. Skema ini memisahkan waktu pembelajaran antara kelas reguler dan kelas inklusi, di mana peserta didik ABK yang berada di sesi pagi pada kelas inklusi kemudian bergabung dengan kelas reguler pada sesi siang, dan sebaliknya. Menariknya, pengelompokan peserta didik ABK dalam kelas inklusi tidak didasarkan pada jenis ketunaan tertentu maupun jenjang kelas, melainkan pada penyederhanaan manajemen pembelajaran yang disusun oleh GPK berdasarkan kebutuhan umum yang dapat dilakukan bersama.

Kurikulum yang digunakan bagi ABK tetap mengacu pada kurikulum nasional yang berlaku secara umum di sekolah, namun dimodifikasi oleh GPK sesuai kemampuan,

perkembangan, dan kebutuhan masing-masing anak. Modifikasi tersebut mencakup penyesuaian materi ajar, penyederhanaan tugas, penggunaan media pembelajaran yang mendukung kebutuhan khusus anak, serta pengaturan waktu dan metode penyampaian yang lebih fleksibel. GPK turut menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) tersendiri bagi peserta didik ABK, yang secara substansi tidak jauh berbeda dari RPP kelas reguler, namun disesuaikan pada metode penyampaian dan tingkat kesulitan materi. Strategi pembelajaran yang diterapkan bersifat fleksibel, dapat dilakukan secara individual maupun kelompok, dengan metode ceramah, kuis, dan stimulus tulis yang diulang secara berkala hingga peserta didik memahami materi yang disampaikan.

Kehadiran ABK dalam kelas reguler dimaksudkan agar mereka dapat bersosialisasi dengan teman sebaya dan tidak merasa terisolasi dari lingkungan pergaulan pada umumnya. Berdasarkan keterangan kepala sekolah, pendekatan ini turut berkontribusi pada terciptanya iklim sekolah yang bebas dari perundungan (bullying) antara peserta didik reguler dan ABK, sehingga ABK dapat diterima dengan baik dalam lingkungan sekolah. Model pengaturan waktu dan pengelompokan tersebut mencerminkan pendekatan pembelajaran yang fleksibel dan responsif terhadap kebutuhan individual peserta didik, sebagaimana ditegaskan bahwa layanan pendidikan bagi ABK di sekolah inklusi harus mempertimbangkan fleksibilitas waktu, tempat, dan metode pembelajaran sesuai karakteristik anak (Sunardi, 2011). Prinsip ini juga selaras dengan Permendikbud Nomor 70 Tahun 2009 yang menekankan penyesuaian kurikulum, sarana, dan strategi pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus (Kemendikbud, 2009).

4. Evaluasi (Controlling)

Evaluasi pembelajaran bagi ABK di SDN Kebondalem Mojosari dilaksanakan oleh GPK melalui tiga bentuk penilaian utama, yaitu Ulangan Harian (UH), Ujian Tengah Semester (UTS), dan Ujian Akhir Semester (UAS), yang seluruh instrumennya dirancang secara sederhana serta disesuaikan dengan indikator tujuan pembelajaran dalam IEP. Selain aspek akademik, evaluasi juga memperhatikan perkembangan perilaku dan keterampilan fungsional peserta didik, mencakup dimensi kognitif, afektif, dan psikomotor. Soal evaluasi bagi kelas inklusi disusun langsung oleh GPK, bukan berasal dari dinas pendidikan, dengan tujuan agar peserta didik tetap dapat mengikuti proses penilaian, merasa mampu, dan termotivasi untuk terus belajar.

Sistem kenaikan kelas bagi ABK mempertimbangkan ketuntasan seluruh mata pelajaran serta kehadiran, sementara kelulusan pada jenjang kelas enam dinilai berdasarkan capaian belajar sepanjang jenjang pendidikan dasar dengan mempertimbangkan sikap dan perilaku yang minimal berkategori baik. Berdasarkan temuan di lapangan, sejak tahun ajaran yang diteliti, tidak terdapat peserta didik ABK dari kelas satu hingga kelas lima yang tinggal kelas, dan seluruh peserta didik kelas enam dinyatakan lulus, yang mengindikasikan bahwa sekolah lebih mengutamakan proses belajar dan perkembangan pribadi peserta didik dibandingkan pencapaian akademik semata.

Pendekatan evaluasi yang fleksibel ini sejalan dengan pandangan bahwa penilaian dalam pendidikan khusus harus bersifat individual dan mencerminkan tujuan pembelajaran spesifik peserta didik serta perilaku yang dapat diamati (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2019). Ketentuan ini juga sejalan dengan Permendikbud Nomor 70 Tahun 2009 yang menegaskan bahwa penilaian hasil belajar bagi peserta didik berkebutuhan khusus dilakukan berdasarkan modifikasi kurikulum dan tujuan pembelajaran individual (Kemendikbud, 2009). Dengan demikian, keberhasilan pembelajaran ABK di SDN Kebondalem Mojosari tidak semata dilihat dari capaian akademik formal, melainkan lebih pada ketercapaian target perkembangan sesuai kemampuan masing-masing individu.

Apabila dibandingkan dengan penelitian terdahulu, temuan pada penelitian ini memiliki sejumlah kesamaan sekaligus perbedaan yang cukup mendasar. Penelitian mengenai manajemen pendidikan inklusi di sekolah dasar Islam terpadu menunjukkan bahwa proses manajemen turut mencakup empat fungsi serupa, yaitu perencanaan, pengorganisasian, pengarahan, dan evaluasi, dengan pelaporan perkembangan siswa kepada wali murid dilakukan setiap tiga bulan sekali (Aini, 2017). Pola tiga bulanan tersebut belum sepenuhnya diterapkan secara formal di SDN Kebondalem Mojosari, sebab pelaporan perkembangan lebih banyak berlangsung melalui komunikasi informal antara GPK dan orang tua. Sementara itu, penelitian mengenai implementasi IEP pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam menekankan pentingnya pendampingan oleh shadow teacher secara individual bagi setiap anak (Dianidah, 2023), sedangkan di SDN Kebondalem Mojosari pendampingan individual belum dapat diterapkan sepenuhnya akibat rasio GPK yang sangat terbatas dibanding jumlah ABK. Perbandingan ini menegaskan bahwa meskipun kerangka manajerial IEP secara konseptual relatif seragam di berbagai sekolah inklusif, kualitas dan intensitas pelaksanaannya sangat dipengaruhi oleh ketersediaan sumber daya di masing-masing satuan pendidikan, sehingga tidak dapat digeneralisasi secara mutlak antar sekolah.

B. Faktor Pendukung dan Faktor Penghambat Manajemen Individualized Education Program (IEP) pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di Sekolah Inklusif SDN Kebondalem Mojokerto

1. Faktor pendukung

Berdasarkan temuan di lapangan, terdapat beberapa faktor yang memperkuat pelaksanaan manajemen IEP di SDN Kebondalem Mojosari. Pertama, keberadaan Guru Pendamping Khusus (GPK) menjadi komponen kunci karena GPK berperan aktif dalam merancang, mengimplementasikan, dan mengevaluasi IEP sesuai karakteristik dan kebutuhan masing-masing peserta didik. Kedua, kolaborasi yang baik antara GPK dengan guru reguler, serta dukungan aktif dari kepala sekolah, menciptakan lingkungan kerja yang kooperatif dan mendukung penyelenggaraan pendidikan inklusif secara menyeluruh. Ketiga, tersedianya Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) khusus bagi ABK memudahkan guru dalam mengadaptasi metode dan materi pembelajaran sesuai kebutuhan individual anak.

Keempat, pembagian waktu belajar dalam dua sesi turut membantu menciptakan suasana pembelajaran yang lebih kondusif dan terfokus, baik bagi ABK maupun peserta didik reguler. Kelima, keberadaan dokumentasi hasil asesmen atau tes medis pada saat PPDB menjadi dasar penting dalam perencanaan IEP yang tepat sasaran. Keenam, dukungan regulasi berupa Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif turut memberikan payung hukum dan kesempatan bagi sekolah untuk menyelenggarakan layanan pendidikan inklusif secara resmi. Ketujuh, keterlibatan orang tua dalam komunikasi dan pengawasan perkembangan anak turut memperkuat sinergi antara rumah dan sekolah dalam pelaksanaan program pembelajaran individual, sebagaimana ditegaskan bahwa keterlibatan orang tua merupakan salah satu unsur penting dalam keberhasilan pendidikan inklusif (Sunardi, 2011).

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa keberhasilan manajemen IEP tidak berdiri sendiri, melainkan ditopang oleh sinergi antara kebijakan, sumber daya manusia, sarana pendukung, serta partisipasi keluarga. Kondisi ini memperkuat pandangan bahwa pendidikan inklusif yang efektif membutuhkan kolaborasi lintas pihak, mulai dari unsur sekolah, keluarga, hingga regulasi pemerintah, agar layanan pendidikan bagi ABK dapat berjalan optimal (Kustawan, 2013).

2. Faktor penghambat

Meski demikian, pelaksanaan manajemen IEP di SDN Kebondalem Mojosari tetap menghadapi sejumlah hambatan. Pertama, belum adanya keterlibatan tenaga profesional eksternal, seperti psikolog, terapis wicara, atau ahli asesmen, dalam proses penyusunan maupun evaluasi IEP, sehingga sekolah sepenuhnya bergantung pada kompetensi tenaga internal yang bersifat terbatas secara multidisipliner. Kedua, keterbatasan jumlah GPK menjadi kendala signifikan, mengingat sekolah hanya memiliki satu GPK untuk menangani tujuh belas peserta didik ABK, sehingga rasio pendampingan antara guru dan siswa jauh dari ideal. Pihak dinas pendidikan pun hingga penelitian ini dilakukan belum memberikan tambahan tenaga GPK kepada sekolah.

Ketiga, keterbatasan fasilitas dan sarana prasarana turut menjadi kendala, di mana sekolah hanya memiliki satu ruang kelas khusus bagi peserta didik inklusi serta alat bantu belajar yang masih sangat sederhana, seperti alat permainan edukatif dan pegangan tangan berbahan stainless. Keterbatasan ruang kelas inilah yang mendorong sekolah menerapkan sistem dua sesi pembelajaran. Keempat, minimnya pelatihan khusus bagi guru reguler mengenai pendidikan inklusif turut memperlambat optimalisasi penerapan strategi pembelajaran yang sesuai bagi ABK. Kelima, kurangnya monitoring rutin dari dinas pendidikan turut menghambat pengembangan program IEP secara berkelanjutan. Keenam, pada tahap evaluasi, kondisi emosional atau mood ABK yang tidak stabil pada saat pelaksanaan ulangan harian maupun ujian semester turut menjadi tantangan tersendiri, sehingga guru maupun orang tua perlu menyikapinya dengan pendekatan yang lebih sabar dan bertahap agar tidak berdampak negatif pada psikologis anak.

Temuan ini sejalan dengan pandangan bahwa salah satu tantangan utama dalam pendidikan inklusif adalah keterbatasan sumber daya, baik dalam bentuk tenaga profesional, fasilitas, maupun materi ajar yang sesuai, yang apabila tidak segera diatasi akan menghambat efektivitas pelaksanaan program pembelajaran individual secara menyeluruh (Gargiulo & Metcalf, 2017). Dengan demikian, meskipun manajemen IEP di SDN Kebondalem Mojosari telah berjalan cukup sistematis melalui empat fungsi manajemen, optimalisasi pelaksanaannya masih memerlukan dukungan lebih lanjut, terutama dari sisi kebijakan pemerintah daerah, penambahan tenaga profesional, serta peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan.

Temuan mengenai faktor penghambat ini juga selaras dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa faktor penghambat utama dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar negeri adalah minimnya sarana prasarana serta guru pendamping yang belum memiliki latar belakang pendidikan inklusi secara formal (Putri, 2023). Kesamaan pola hambatan pada berbagai lokasi penelitian yang berbeda ini mengindikasikan bahwa persoalan keterbatasan sumber daya bukan semata problem lokal SDN Kebondalem Mojosari, melainkan tantangan struktural yang lebih luas dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di tingkat sekolah dasar di Indonesia. Oleh sebab itu, penyelesaiannya pun tidak dapat digantungkan sepenuhnya pada inisiatif internal sekolah, melainkan memerlukan intervensi kebijakan yang lebih sistemik dari pemerintah daerah maupun pusat, misalnya melalui pemetaan kebutuhan GPK secara berkala, alokasi anggaran khusus pendidikan inklusif, serta program pelatihan berjenjang bagi guru reguler agar memiliki kompetensi dasar dalam menangani keragaman kebutuhan peserta didik di kelasnya.

Sebagai satu kesatuan analisis, temuan mengenai faktor pendukung dan penghambat tersebut menggambarkan bahwa manajemen IEP di SDN Kebondalem Mojosari berada pada posisi yang cukup baik dari sisi komitmen dan kolaborasi internal, namun masih rentan dari sisi keberlanjutan akibat ketergantungan pada sumber daya yang terbatas. Kondisi ini memberi

pesan penting bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak cukup hanya ditopang oleh semangat dan kepedulian tenaga pendidik semata, melainkan harus diimbangi dengan dukungan struktural yang memadai agar layanan pendidikan bagi ABK dapat berjalan secara konsisten dan berkelanjutan dalam jangka panjang.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa manajemen individualized education program (IEP) pada anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah inklusif SDN Kebondalem Mojokerto dilaksanakan melalui empat tahapan fungsi manajemen yang saling berkesinambungan. Tahap perencanaan dilakukan sejak proses Penerimaan Peserta Didik Baru melalui pengelompokan awal dan asesmen medis atau psikologis bagi calon peserta didik ABK. Tahap pengorganisasian melibatkan kepala sekolah, guru pendamping khusus, dan guru reguler sebagai pihak internal penyusun IEP tanpa melibatkan tenaga profesional eksternal. Tahap pelaksanaan diwujudkan melalui sistem pembelajaran dua sesi yang memisahkan waktu antara kelas reguler dan kelas inklusi, disertai modifikasi kurikulum, materi, dan metode pembelajaran sesuai kebutuhan individual anak. Tahap evaluasi dilakukan oleh guru pendamping khusus melalui penilaian harian, tengah semester, dan akhir semester yang disesuaikan dengan kemampuan serta perkembangan perilaku peserta didik.

Penelitian ini juga menemukan bahwa terdapat sejumlah faktor pendukung dalam pelaksanaan manajemen IEP, meliputi keberadaan guru pendamping khusus, kolaborasi antarguru, dukungan kepala sekolah, ketersediaan rencana pelaksanaan pembelajaran khusus, dukungan regulasi pendidikan inklusif, serta keterlibatan aktif orang tua. Di sisi lain, faktor penghambat yang teridentifikasi meliputi belum adanya keterlibatan tenaga profesional eksternal, keterbatasan jumlah guru pendamping khusus, minimnya sarana dan prasarana penunjang, kurangnya pelatihan bagi guru reguler, serta lemahnya monitoring dari dinas pendidikan setempat.

Berdasarkan temuan tersebut, penelitian ini merekomendasikan agar pihak sekolah menambah jumlah guru pendamping khusus dan menjalin kerja sama dengan tenaga profesional seperti psikolog dan terapis untuk memperkuat penyusunan serta pelaksanaan IEP. Pemerintah daerah, khususnya dinas pendidikan, diharapkan dapat memberikan dukungan kebijakan yang lebih aplikatif, alokasi anggaran khusus, serta supervisi rutin terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusif. Orang tua disarankan untuk terus terlibat aktif dalam proses pembelajaran dan evaluasi anak, sementara peneliti selanjutnya dapat memperluas cakupan penelitian dengan mengkaji pelaksanaan IEP pada jenjang atau wilayah lain guna memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai manajemen pendidikan inklusif di Indonesia.

REFERENSI

- Aini, Y. N. (2017). **Manajemen Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar Islam Terpadu Mutiara Hati Klompok Banjarnegara dan Sekolah Dasar Islam Terpadu An Nida Sokaraja Banyumas**. Tesis, IAIN Purwokerto.
- Amka. (2020). **Manajemen Pendidikan Khusus**. Sidoarjo: Nizamia Learning Center.
- Arriani, F., dkk. (2021). **Panduan Penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI)**. Jakarta: Pusat Kurikulum dan Perbukuan.
- Bawani, I. (2016). **Metodologi Penelitian Pendidikan Islam**. Sidoarjo: Khasanah Ilmu.
- Bursuck, W. D., & Friend, M. (2019). **Including Students with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teachers** (8th ed.). Pearson Education.

- Carter, E. W., dkk. (2016). **Promoting Social Inclusion of Individuals with Disabilities in Schools and Communities**. American Psychological Association.
- Dianidah, E. (2023). **Implementasi Individualized Education Program (IEP) Pada Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus Di Kelas Inklusi Sm(P) Alam Bintaro**. Tesis, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta.
- Gargiulo, R. M., & Metcalf, D. (2017). **Teaching in Today's Inclusive Classrooms: A Universal Design for Learning Approach**. Cengage Learning.
- Geoniofarm. (2015). **Mengasuh & Mensukseskan Anak Kebutuhan Khusus**. Jogjakarta: Garailmu.
- Giangreco, M. F., Doyle, M. B., & Suter, J. C. (2013). **A Guide to Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings**. Pearson.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2019). **Exceptional Learners: An Introduction to Special Education** (14th ed.). Pearson Education.
- Hamzah, A. (2020). **Metode Penelitian Studi Kasus Single Case, Instrumental Case, Multicase & Multisite**. Malang: Literasi Nusantara.
- Kemendikbud. (2009). **Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa**. Jakarta: Kemendikbud.
- Kustawan, D. (2013). **Pendidikan Inklusif dan Upaya Implementasinya**. Jakarta: Luxima Metro Media.
- Mariyana, A. (2019). **Perkembangan Kemampuan Bahasa Anak Melalui Penggunaan Media Flash Card di TK IT Al-Kautsar Kota Bengkulu**. Skripsi, IAIN Bengkulu.
- Moleong, L. J. (2016). **Metode Penelitian Kualitatif**. Bandung: PT. Remaja Rosda Karya.
- Mulyasa. (2013). **Implementasi Kurikulum 2013**. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Ni'matuzahroh, & Nurhamida, Y. (2016). **Individu Berkebutuhan Khusus dan Pendidikan Inklusi**. Malang: Universitas Muhammadiyah Malang.
- Nursapiah. (2020). **Penelitian Kualitatif**. Medan: Wal-Ashri Publishing.
- Putri, R. S. (2023). **Manajemen Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar Negeri 131 Kota Jambi**. Tesis, Universitas Jambi.
- Republik Indonesia. (2016). **Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas**. Jakarta: Sekretariat Negara.
- Rochyadi, E. (2005). **Pengembangan Program Pembelajaran Individual Anak Tunagrahita**. Jakarta: Direktorat PPTK dan KPT, Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Departemen Pendidikan Nasional.
- Satori, D. (2017). **Metodologi Penelitian**. Bandung: Alfabeta.
- Sidiq, U., & Choiri, M. M. (2019). **Metode Penelitian Kualitatif Di Bidang Pendidikan**. Ponorogo: CV. Nata Karya.
- Smart, A. (2010). **Anak Cacat Bukan Kiamat: Metode Pembelajaran dan Terapi untuk ABK**. Yogyakarta: Kata Hati.
- Sugiyono. (2015). **Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D**. Bandung: Alfabeta.
- Sugiyono. (2017). **Metode Penelitian Pendidikan**. Bandung: Alfabeta.
- Sunardi. (2011). **Pendidikan Inklusif**. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Ulfatin, N. (2013). **Metode Penelitian Kualitatif**. Malang: Bayumedia Publishing.
- UNESCO. (2005). **Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All**. Paris: UNESCO.